

Viagens – Encontrar o outro, encontrar-se a si em formação de professores (de línguas)

Maria Teresa Salvado de Sousa, ESEC – Universidade do Algarve

mtsousa@ualg.pt

Maria Isabel Mendonça Orega , ESEC – Universidade do Algarve

miorega@ualg.pt

«Voyager, c'est se déplacer» (Leal, 1998)

«Point n'est forcément besoin de partir pour se dépayser. Le voyage est d'abord un état d'esprit, une ouverture à l'Autre et à l'ailleurs.»
(Emilangues, mai 2011)

Résumé

Le voyage, comme élément formateur, traverse la culture occidentale. Dans un monde caractérisé par la mobilité, le multilinguisme et le multiculturalisme , la diversité des individus en présence accentue l'importance des relations en classe et du rôle des enseignants.

Ce texte caractérise la société contemporaine, y compris le Portugal, et signale des lignes d'orientation de la formation des enseignants de langues qui justifient les activités et les supports culturels utilisés en Langues, diversité et éducation à l'ESEC. Il présente le parcours de formation suivi et sa contribution à la sensibilisation des étudiants aux enjeux de la diversité et à l'élargissement de leur horizon culturel.

Mots-clés – Voyage; formation d'enseignants de langues; diversité; ouverture à l'Autre

Introdução

A viagem, enquanto elemento formador, acompanha longamente a cultura ocidental_ “les voyages forment la jeunesse”, segundo um provérbio francês, e “le grand tour” concluía, entre os séculos XVII e XIX, o período de formação do jovem de classe alta, antes da sua entrada na vida ativa.

A possibilidade de contactar com outras culturas, de ver obras de arte das civilizações passadas nos seus locais de produção, de resolver problemas em contextos não familiares, era considerada, então, como um rito de passagem e um enriquecimento.

Atualmente, os programas de mobilidade de estudantes, visam, nomeadamente, favorecer a vivência pelos estudantes de novas experiências académicas, pedagógicas, linguísticas e culturais e, em consequência da abertura de espírito e da experiência internacional adquirida, contribuir para o enriquecimento da sociedade.

De uma forma geral, o mundo actual caracteriza-se por uma grande mobilidade e um sempre crescente multilinguismo e multiculturalismo das sociedades. A viagem, expressamente formativa, turística ou de outra ordem, é um elemento constitutivo do quotidiano de um grande número de cidadãos. Enquanto sinónimo de deslocação, ela traz para todos os contextos sociais indivíduos outros, porque originários de outros mundos ou porque tornados outros pelas suas experiências vividas.

Essa diversidade acentua a necessidade de considerar atentamente a importância das relações na sala de aula (professor/alunos e alunos entre si) e o papel dos professores.

Por isso, nos programas de formação de professores, torna-se fundamental proporcionar aos estudantes a possibilidade de se confrontar com outras (cosmo)visões e outras (mundi)vivências. Entre as diferentes estratégias que se podem utilizar para conseguir este objetivo, têm lugar as viagens reais, possibilitadas, por exemplo, pelos diferentes programas de intercâmbio, mas também as viagens virtuais através da utilização da internet e aquelas que a exploração de textos literários sobre a temática da viagem e do encontro com o outro pode proporcionar.

Neste texto, partir-se-á de sumária caracterização da sociedade-mundo contemporânea, com realce para o caso português, e assinalar-se-ão linhas orientadoras da formação de professores de línguas para enquadrar a apresentação de algumas atividades e diversos

materiais culturais utilizados na unidade curricular Línguas, diversidade e educação, lecionada no 2º ano da licenciatura em Educação Básica, na Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve. Utilizar-se-ão, nomeadamente, excertos dos romances *As viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift, e *Sexta-Feira ou a Vida Selvagem*, de Michel Tournier. Mostrar-se-á como o percurso formativo delineado contribui para sensibilizar para estas questões e para alargar os horizontes culturais dos estudantes, numa perspetiva teórico-prática que implica conhecer-se a si próprio, sair de si, conhecer o outro e voltar a si transformado, e como as propostas se integram no atual quadro conceptual de formação de professores de línguas.

As sociedades atuais

2.1 Situação geral

A sociedade atual, caracterizada pelo movimento, a rapidez e a transformação permanentes (Bauman, 2003; Lipovetsky, 2006; Lipovetsky & Serroy, 2008), é a sociedade da globalização, a sociedade-mundo da cultura-mundo. Contudo, «la culture-monde, pour globalisante qu'elle soit, n'est pas Une: elle est ambivalente, paradoxale, contradictoire» (Lipovetsky & Serroy, 2008: 164); nesta grande massa emerge também, como cada vez mais essencial, a necessidade de distinção, da afirmação de cada um na sua individualidade. Tal facto traz consigo, talvez surpreendentemente, o reforço da perceção do outro e do sentir com ele; reconhece-se, assim, esse outro traço da contemporaneidade, a híper-diversidade - das culturas, das línguas, dos estilos e modos de vida - que torna a nossa sociedade cada vez mais babélica.

Um dos pontos de partida para a reflexão em Línguas, diversidade e educação é, por isso, o reconhecimento da diversidade, a identificação de si e o reconhecimento da aceleração que a mobilidade introduz na existência desta diversidade – há cada vez mais estrangeiros entre nós, mas nós também somos estrangeiros para esses outros. Esse Outro pode ser percebido como um parceiro ou como uma ameaça - Togetherness vs Otherness, no dizer de Bauman, 2003.

Este autor refere-se ao desafio da “togetherness” como «standing invitation to meaningful encounter, dialogue and interaction» (Bauman, 2003:). Aceitar esse desafio

implica aceitar pôr-se em causa, negociar, compreender que estar juntos não quer dizer eliminar as diferenças porque o estar juntos beneficia da variedade dos estilos de vida, de ideais e conhecimentos – “La convergence ne conduit [...] pas à la similitude: le monde est devenu poreux, il se métisse.” (Bordas, 2010). Esse desafio é o desafio da construção de comunidades, mas estas são “projects rather than realities, something that comes after, not before the individual choice.” (Bauman, 2000: 105) e necessitam de ser constantemente reafirmadas numa verificação da intersubjetividade, no sentido habermasiano do termo.

2.2 Situação em Portugal

As alterações referidas na secção anterior também se aplicam a Portugal. De acordo com os dados mais recentes, Pordata, a população estrangeira residente em Portugal praticamente duplicou nos últimos 4 anos. Em 2005 havia um total de 274.631 indivíduos estrangeiros e em 2009 já eram 451.742.

Consequentemente, a população escolar reflete necessariamente estas mudanças. Os gráficos seguintes são retirados do Relatório de Português Língua Não Materna (PLNM), relativo aos anos letivos 2006/07 e 2007/08, sobre alunos estrangeiros no sistema de ensino em Portugal (ME, 2009).

O gráfico 1 apresenta a situação a nível nacional, onde se verifica claramente o aumento do número de alunos estrangeiros de um ano letivo para o outro.

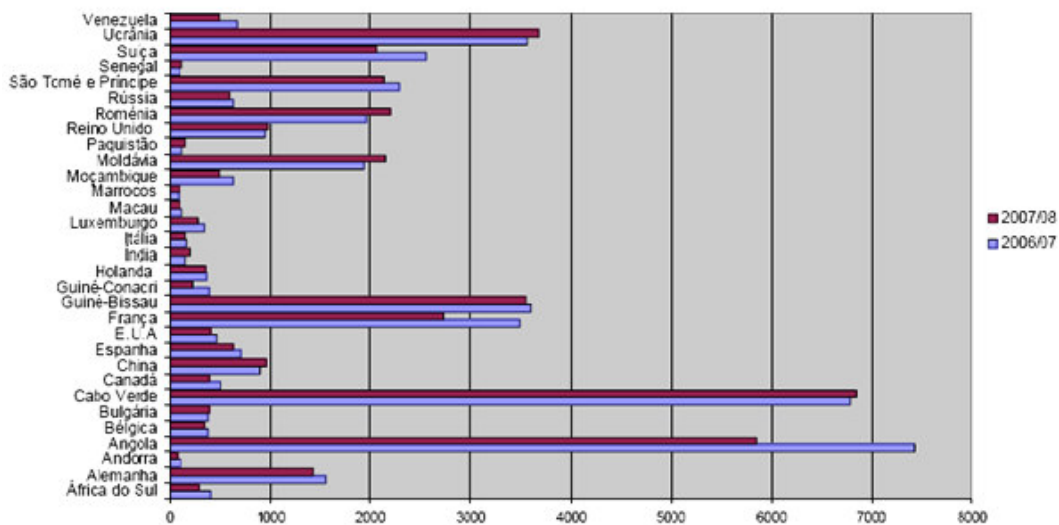


Gráfico 1 – Dgic (2009) Relatório sobre a situação do Português língua não-materna 2006/2007 e 2007/2008.

O gráfico 2 mostra a situação no Algarve, onde se nota ainda mais claramente o aumento do número desses alunos no mesmo espaço temporal.

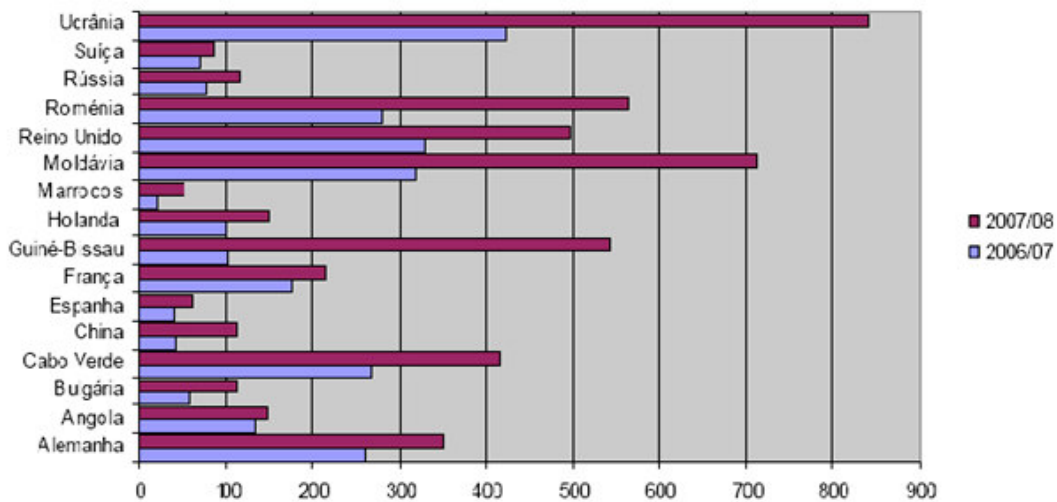


Gráfico 2 – Dgic (2009) Relatório sobre a situação do Português língua não-materna 2006/2007 e 2007/2008.

Implicações na escola

A escola, perante estas mudanças, tem responsabilidades e enfrenta desafios. Pretende-se que a escola seja uma comunidade construída e verdadeiramente inclusiva, de modo a que o desenvolvimento integral dos alunos seja uma realidade. Para conseguir esse objetivo, conceitos como o plurilinguismo, a interculturalidade, o respeito, a negociação a cooperação e a colaboração são peças chave na construção dessa comunidade, assim, neste contexto, destaca-se o papel da educação em línguas.

3.1 A formação de professores

O domínio da formação é fértil no uso de metáforas sobre o caminho – percurso de formação, caminho a percorrer, terreno da prática, por exemplo.

Distinguindo dois conceitos frequentes nessas metáforas, viagem e percurso, pode entender-se viagem como “deslocamento no espaço, ato de partir de um lugar para outro, mais ou menos distante” (Houaiss, 2003), sendo viajar, “deslocar-se, percorrer um a região com o propósito de a conhecer” (DLPAC, 2009). Já percurso é “caminho determinado, itinerário, roteiro” (Houaiss, 2003), “espaço que medeia entre um ponto e outro, caminho a seguir no decorrer de uma prova, aquilo que uma pessoa faz no decurso da vida” (DLPAC, 2009).

Neste sentido, toda a formação é, simultaneamente, uma viagem e um percurso, um deslocar-se de um lado para o outro, ao longo da vida, num itinerário com vários pontos de interesse e de paragem, com o intuito de conhecer.

Diversos autores referem o poder transformador dessa viagem, processo de informação, prática, desenvolvimento, comunicação e transformação (Adamczewski, 1988), interativo e reflexivo (Schön,1987) e que, no dizer de Alarcão, 2003 permite o desenvolvimento da competência multicomponencial do professor. Assim, a formação do professor é também uma viagem interior – “l’engagement dans la profession enseignante équivaut à débiter un voyage “intérieur” où le travail sur soi constitue le fondement et le gage de tous les autres « . (Caspar, s.d.).

3.2 A formação de professores de línguas

Na formação de professores de línguas, o percurso combina viagem como metáfora e viagens reais.

Se o programa Erasmus, de mobilidade estudantil, acessível a qualquer estudante, tem entre os seus objetivos reforçar a realização pessoal, a coesão social, a cidadania ativa e a cidadania europeia e promover a aprendizagem e a diversidade das línguas, documentos mais específicos para a formação de professores de línguas vão valorizar a mobilidade.

Assim, de acordo com as recomendações do Perfil Europeu para a Educação dos Professores de Línguas, de Kelly e Grenfell, (2004), os professores deverão poder experimentar um ambiente intercultural e multicultural; deverão participar em intercâmbios com parceiros no estrangeiro, incluindo visitas, ou intercâmbios virtuais, dando destaque ao papel das tecnologias.

Deverão ainda ter a oportunidade de estudar ou trabalhar num país ou em países onde a língua em estudo é falada como língua nativa e também observar ou ensinar em mais do que um país.

A formação de professores de línguas deverá destacar a importância/ o contributo da aprendizagem de línguas estrangeiras para conhecer outras culturas e estilos de vida e também para desenvolver uma perspetiva crítica em relação aos seus próprios pressupostos sociais e culturais. Atendendo a estas orientações, recomenda-se que utilizem materiais didáticos que reflitam a diversidade linguística e cultural.

Outro documento, o EPOSTL (European Portfolio of Student Teachers of Languages, 2007), também orienta o professor na sua relação com os seus alunos. “ I can appreciate and make use of the value added to the classroom environment by learners with diverse cultural backgrounds” p.17 e destaca a importância dos aspectos culturais na planificação das aulas, “ I can evaluate and select a variety of texts, source material and activities which help learners to reflect on the concept of “otherness” and understand different value systems.”p.29

O *Cadre de Référence pour les approches plurielles*, (2007), por seu lado, acentua as fases do percurso de formação dos professores, partindo de uma situação inicial de

atenção e sensibilização, continuando com o aumento do interesse, receptividade e respeito até chegar a um estágio final que será a valorização das línguas, culturas e diversidade linguística e cultural. Este percurso que os alunos/futuros professores fazem, é também ele uma viagem (virtual).

3.3. Quadro legal da formação de professores em Portugal

O quadro legal da formação de professores em Portugal dá conta da perceção das características da sociedade atual e do que elas exigem dos professores.

Essa formação é hoje regulada pelo decreto-lei nº43/2007. O preâmbulo deste texto acentua que uma das referências fundamentais da formação é a “adaptação do desempenho [do docente] às mudanças decorrentes das transformações emergentes na sociedade, na escola e no papel do professor, da evolução científica e tecnológica e dos contributos relevantes da investigação educacional”.

As componentes que integram a formação são a formação educacional geral, as didáticas específicas, a introdução à prática profissional, a formação cultural, social e ética, a formação em metodologias de investigação em educação e a formação na área da docência.

O profissional formado deverá ser capaz de se adaptar às características e desafios das situações, das especificidades dos seus alunos e dos contextos em que atua, pelo que se insiste na fundamentação das aprendizagens na investigação existente e na sensibilização para os problemas do mundo contemporâneo e o alargamento das áreas do saber.

Os perfis gerais de desempenho dos educadores de infância e dos professores do 1º ciclo, regulados pelos decretos-lei nº 240/2001 e nº 241/2001 são indicados, no DL nº 43/2007, como referência e neles se apontam as dimensões a considerar no desenvolvimento profissional docente. Chamando-se a atenção para o necessário rigor científico e metodológico, para a relação pedagógica de qualidade e para uma prática social e eticamente situada, lembra-se o «quadro sócio-cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos». (decreto-lei nº 240/2001, parte III, nº2, alínea g).

Tais desideratos devem, pois, ser tidos em conta na ação das instituições formadoras para proporcionar aos seus estudantes experiências de desenvolvimento que, formando-os nas competências da sua área de docência, os insiram numa viagem formativa de questionamento de si e do conhecimento.

Uma experiência no curso de licenciatura em educação básica.

4.1. Enquadramento

As novas licenciaturas em educação básica (DL nº 43/2007) têm entre as suas áreas de formação a formação na área da docência. Na Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, entendeu-se que, podendo os estudantes vir a, após mestrado, lecionar português, necessitavam de formação em línguas e culturas na sua diversidade. É neste contexto que, no 2º ano do curso, lhes é proposta uma unidade curricular de opção denominada Línguas, diversidade e educação cujos pressupostos são:

- 1 - Todo o professor é um professor de línguas;
- 2 – Todo o professor deve ter experiência de contactos com outras realidades culturais, linguísticas e profissionais;
- 3 – A Universidade do Algarve assume, no seu plano estratégico, o valor da internacionalização dos percursos formativos, introduzindo o conceito de «internacionalização em casa» para os estudantes que não puderem efetuar períodos de estudo no estrangeiro;
- 4 - Nem todos os estudantes saem do país, mas todos devem ter a oportunidade de viver noutros mundos;
- 5 - A literatura é um meio de viajar e experimentar outros mundos;

Com esta unidade curricular, pretende-se que os estudantes possam tomar consciência da diversidade e riqueza das línguas e culturas, refletir sobre a sua própria identidade linguística e cultural, conhecer políticas educativas linguísticas a nível europeu e a nível de Portugal, discutir implicações linguísticas/sociais/educativas da diversidade

linguística e experimentar criticamente situações de interação linguística e cultural com falantes de outras origens.

O trabalho que se desenvolve leva, por isso, a que os estudantes tomem consciência dos seus conhecimentos de línguas, construam a sua biografia linguística, contactem com outras línguas e culturas, estabeleçam comparações entre várias situações e o seu «degré de xénité» (Lévy, 2008), visando contribuir para o desenvolvimento da sua competência intercultural (Byram, 2008) e da tomada de consciência do seu repertório plurilingue (Ziegler, 2008).

Além da exploração de excertos de filmes, emissões de televisão, documentos de experiências pedagógicas sobre contacto com novas línguas e do incentivo à participação em fóruns e *chats* noutras línguas ou plurilingues, promovem-se tarefas a partir da leitura de duas obras literárias, *Sexta – Feira ou a vida selvagem*, de Michel Tournier, e *As viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift.

As tarefas envolvendo as duas obras referidas contribuem para sensibilizar para estas questões e alargar os horizontes culturais dos estudantes, numa perspectiva teórico-prática que implica conhecer-se a si próprio, sair de si, conhecer o outro e voltar a si transformado.

4.2. A cultura na formação de professores de línguas

4.2.1. A escolha das obras

As duas obras, onde mundos culturais e linguísticos diferentes estão em contacto, integram a lista de propostas de leitura do ensino básico, no qual os estudantes-alvo efetuam a iniciação à prática profissional. Além disso, trata-se de obras conhecidas, objeto uma delas de diversas adaptações cinematográficas, e, portanto, suscetíveis de fazer evocar recordações, representações e conhecimentos. Em ambas se encontram invariantes das narrativas de viagens – a curiosidade pelo outro e o «espectáculo da alteridade», nas palavras de Krysinski (1998). Por isso, tendo em vista as finalidades quer do curso que os estudantes frequentam, quer dos ciclos de ensino em que poderão vir a lecionar, o seu estudo permite desenvolver um núcleo coerente de conceitos operativos no âmbito da educação linguística e da cidadania intercultural.

Assim, foi estabelecido um conjunto de competências que os estudantes poderão adquirir:

Compreender culturas e usos de outros países

Apreciar a diversidade e o multiculturalismo

Relativizar o seu ponto de vista e o seu sistema de valores culturais.

Desenvolver a sua consciência da língua e da comunicação.

Desempenhar o papel de intermediário cultural

Desenvolver materiais de ensino e atividades que evidenciem/ mostrem a diversidade social e linguística.

4.2.2. *Sexta-Feira ou a vida selvagem*

O estudo da obra foi proposto em dois anos letivos seguidos e os resultados que se apresentam somam os dados obtidos em cada ano, uma vez que não foram encontradas diferenças significativas.

Assim, num quadro de aprendizagem por tarefas, e ancorada nas figuras de Robinson, símbolo de viagem e aventura, e de Sexta-Feira que o faz confrontar-se com a alteridade, foi proposta aos estudantes a leitura de excertos da obra. O trabalho foi organizado em três etapas distintas:

- Tarefa de pré-leitura - Em grande grupo, os estudantes realizaram um brainstorming para construção do quadro conceptual associado a Robinson, a partir dos seus conhecimentos anteriores.

- Tarefa de leitura - Em seguida, estando os estudantes divididos em pequenos grupos, leram excertos diferentes de *Sexta-Feira ou a vida selvagem* (foram distribuídos sete excertos (1), sem indicação do número de página e numerados de forma a não se identificar a sequência). Cada grupo procedeu posteriormente à apresentação do seu excerto (assunto, resumo, aspetos mais interessantes). Em grande grupo, foi então possível reordenar os excertos segundo o fio da narrativa, articulando-se à volta do

episódio da explosão dos barris de pólvora, identificado como marco distintivo de um “antes” e um “depois” na vida comum de Robinson e Sexta-Feira.

- Tarefa de pós-leitura – Em grande grupo, foi feito o quadro conceptual inicial, com base nas leituras e subsequente discussão.

O quadro seguinte apresenta em paralelo os termos e conceitos que foram associados à história de Robinson antes e depois da leitura dos excertos da obra de Michel Tournier. A listagem de termos surge pela ordem por que os estudantes os indicaram.

Antes da leitura dos textos

Depois da leitura dos textos

Aventura	Sexta-feira
Ilha deserta	Autonomia
Homem	Partilha
Sobrevivência	Linguagem gestual
Sexta-feira	Servidão
Amizade	Explosão
Aprendizagem	Amizade
Solidão	Compreensão
Naufrágio	Troca de culturas
Viagem	Convivência
Gruta	Respeito
loucura,	Tolerância
desespero	Culturas diferentes
diário	Costumes diferentes
civilização	Aprendizagem de línguas
Tenn (cão)	Começar de novo
domesticação de animais	Cultura
casa da árvore	Intercâmbio de conhecimentos
ensinar o sexta-feira a falar inglês	Mente aberta
incompreensão linguística	Ouvir o outro

linguagem gestual	(in)compreensão
outra cultura	Construção de uma língua comum
outro modo de vida	Saber ouvir
	Troca de experiências
	Robinson tenta civilizar a ilha
	Aprendizagem intercultural
	Hierarquia de culturas
	a cultura do Robinson (superior)
	equilíbrio entre culturas
	respeito pela cultura do sexta-feira
	Robinson ensina Inglês ao sexta-feira
	Sexta-feira ensina linguagem gestual ao Robinson
	Robinson aprende uma nova cosmovisão

Como se pode verificar, a listagem de termos antes da leitura dos textos centra-se essencialmente em termos ligados a uma situação de sobrevivência numa ilha deserta e aponta para uma representação do eu sozinho, sem estabelecer pontes que facilitem a comunicação. Quando o outro, Sexta-Feira, é identificado, reconhece-se a diferença, mas são os valores de Robinson que prevalecem.

Depois da leitura dos excertos escolhidos, verifica-se a compreensão do contributo de Sexta-Feira, visível na escolha de termos tais como partilha, troca de experiências, aprendizagem intercultural, respeito e equilíbrio entre culturas. O encontro do outro é de facto visto na sua natureza de diálogo e coconstrução de um novo modo de vida.

Os termos surgidos agrupam-se em três campos: a linguagem, a relação com o outro e a formação e traduzem, no percurso efectuado entre o antes e o depois da leitura, um sentido da língua como instrumento de aproximação, da cultura como igualdade na variedade e da formação como construção.

4.2.3. *As viagens de Gulliver*

Para o estudo desta obra foram utilizados excertos das duas versões das *Viagens de Gulliver*, o texto original de Jonathan Swift e a versão adaptada por João de Barros para alunos mais jovens. Considerou-se que a utilização desta versão adaptada seria um modo de dar a conhecer um texto mais acessível aos alunos do ensino básico, com os quais estes futuros professores irão trabalhar.

Foram utilizados oito excertos, conforme indicado em (2). Em grupos, os alunos leram os textos e foi-lhes solicitado que identificassem as reações dos habitantes dos outros mundos a Gulliver e vice-versa.

Os excertos utilizados ilustravam as seguintes temáticas:

Hábitos em Liliput e sistema de escrita;

As condições de libertação de Gulliver exigidas pelo imperador de Liliput;

O inventário do conteúdo dos bolsos de Gulliver (um gigante em Liliput);

O pente feito com os pêlos da barba do rei no país dos gigantes (diferenças de tamanho entre os dois mundos);

Aprendizagem de línguas: liliputiano, a língua dos gigantes e a língua dos cavalos;

O modo de vida no país dos cavalos;

O navio português, a reação perante os outros humanos, depois de ter vivido no país dos cavalos;

Reflexão sobre as viagens – as vantagens dos outros mundos visitados;

Um fator comum aos excertos usados é a surpresa perante as diferenças, o Outro estranha Gulliver e Gulliver estranha o Outro. Nesta obra é apresentada uma leitura do mundo que utiliza técnicas de escrita criativa tais como diminuir, aumentar, virar de cabeça para baixo, afastar e aproximar um objeto, uma situação, para melhor ilustrar uma ideia.

Os textos analisados ilustram o conceito de que a viagem possibilita sair de si - conhecer o outro – voltar a si transformado, num trabalho sobre a reação à familiaridade ou à estranheza , aos diferentes “degrés de xénité” (Lévy, 2008:70) das línguas, dos seres, das situações e das culturas.

Numa viagem para a descoberta de novos instrumentos de trabalho, a utilização de textos de viajantes pode ser outro caminho a explorar. O questionamento das certezas e dos olhares, encontra nos diários de viagens um outro instrumento de formação.

Conclusão

No trabalho proposto, a discussão dos resultados das leituras permite encontrar, sob as roupagens do diferente, as constantes das invariantes culturais constitutivas da vida em comunidades humanas. O papel das línguas, instrumentos de comunicação e identificação, é particularmente analisado e desenvolvido, tendo em vista a preparação dos estudantes para a vida profissional em ambientes cada vez mais plurilingues e multiculturais.

O trabalho retoma o tríptico Língua-Literatura-Cultura, numa visão alargada e que sai das paredes culturais imediatas, pondo sempre os estudantes perante situações de interrogação – do Outro, de si. Propõe-se um regresso ao universo do livro e da literatura, do tempo longo da leitura, e também isso é, muitas vezes, um sair de si, dos seus hábitos quotidianos, para se encontrar a si no Outro e em outros hábitos.

Este Outro, no caso das atividades a partir dos textos literários apresentados, é um Outro ficcionado, distante no tempo da narrativa, em certas circunstâncias estranho. Por esse lado, é mais facilmente manipulável, enquanto objeto de observação, permitindo a criação de uma distanciação útil. Mas, por outro, também é menos objeto de preconceito, é mais fácil encontrar nele os traços comuns ao eu-observador, é mais fácil refletir sobre ele e, portanto, desenvolver competências de reflexão necessárias profissionalmente.

Os documentos sugeridos permitem, assim, apresentar uma perspetiva de ensino de línguas que enfatiza os conceitos de viagem, descoberta e o encontro significativo com o outro e o conhecimento de si próprio, considera que a aprendizagem de uma língua

não é diferente de uma educação linguística e de uma educação para a cidadania e reconhece a importância formativa do desenvolvimento da imaginação e do pensamento divergente.

As tarefas, muitas vezes a desempenhar em pequeno grupo ou em pares, situam-se no quadro do agir social, tirando proveito das potencialidades da interação na aquisição de conceitos e valorizando o desenvolvimento do pensamento crítico e de valores.

A experiência desenvolvida integra-se, assim, numa perspectiva de formação de professores que leva ao conhecimento de outras culturas e estilos de vida, desenvolve uma perspectiva crítica em relação aos seus pressupostos sociais e culturais, utiliza materiais didáticos que refletem a diversidade linguística e cultura, desenvolve a competência intercultural, objetivo importante num quadro de mobilidade e contactos frequentes com pessoas de outras culturas e promove um percurso reflexivo que vai da atenção e sensibilização ao outro à valorização das línguas e culturas e diversidade linguística e cultural.

Deste modo, este percurso formativo ajudará os estudantes a sair de si e a voltar a si transformados.

“A viagem é um grande antídoto contra os preconceitos, o atavismo, a estreiteza de mentes (...) Uma perspectiva alargada, saudável e compreensiva dos homens e das coisas não se adquire se vegetarmos toda a vida num cantinho da Terra”. (Mark Twain, A viagem dos inocentes)

Notas

(1) Excertos da obra *Sexta Feira ou a Vida Selvagem* (início e fim) :

1. Robinson não parava de organizar e civilizar a sua ilha... e lançava mãos ao trabalho ativamente.
2. Robinson interrogara-se durante muito tempo sobre o nome que deveria dar ao índio... utilizando como alvo um tronco de árvore com a grossura de um homem.
3. A vida retomou o seu curso, melhor ou pior...como se fossem peças de um jogo de construções.
4. Sexta-Feira deu início à nova vida com um logo período de sextas...como se deve viver numa ilha deserta do Pacífico.
5. Antes da explosão, Robinson mandava Sexta-Feira cozinhar tal como aprendera no seio da sua família em York... mas também carne e mesmo peixe.
6. Durante os anos que haviam precedido a explosão, e a destruição da ilha civilizada...Sexta-Feira deu-se conta, e arrependeu-se da sua falta de tacto.
7. Uma manhã, Sexta-Feira acordou com a voz de Robinson...e só comunicavam com gestos das mãos.

(2) Excertos da obra *As Viagens de Gulliver* (início e fim) :

1. 1ª parte, capítulo II - Em primeiro lugar, na algibeira direita do gibão do grande Homem Montanha... e com o respeito devido à incumbência de Sua Majestade. (versão de Jonathan Swift)
2. 1ª parte, capítulo III – Nós Colbasto Momaren Eulamé Gurdilo Shefin Muly Uly Gué, muito poderoso Imperador de Liliput, delícia e terror do Universo...A corpo enorme, enorme apetite! Estava certo! (versão adaptada por João de Barros)
3. 1ª parte, capítulo VI – Ainda que eu reserve a descrição deste império para um trabalho à parte...Os sábios reconhecem o absurdo daquela opinião, mas permanece o uso antigo, baseado nas ideias do povo. (versão de Jonathan Swift)
4. 2ª parte, capítulo I – Uma vez aí, chamou a mulher e mostrou-lhe o que trazia... indo eu depois beijar-lhe a mão, que o seu pai pegou, ajudando a acariciar-me com ela muito suavemente. (versão de Jonathan Swift)
5. 2ª parte, capítulo V – Seguindo o exemplo dos cortesãos assistia duas a três vezes por semana à cerimónia do levantar e vestir de Sua Majestade o Rei. ... A Rainha comoveu-se com a afirmação de tão nobres sentimentos. (versão adaptada por João de Barros)
6. 4ª parte, capítulo I – Depois de ter palmilhado quase três milhas, chegámos a um sítio onde havia uma grande casa de madeira...Quanto a mim, ao deixar este país, tive mesmo certas dificuldades para voltar a usá-lo. (versão de Jonathan Swift)
7. 4ª parte, capítulo XI – O navio dirigiu-se para esta enseada, e a meia légua enviou a terra o escaler grande... fui agarrado por um dos marinheiros e, por ordem do capitão, acorrentado no meu camarote. (versão de Jonathan Swift)
8. 4ª parte, capítulo XII – Mas, como aqueles povos que descrevi não têm qualquer desejo de ser conquistados... aos que tenham a mais leve sombra deste absurdo vício que não se atrevam a aparecer à minha frente. (versão de Jonathan Swift)

Bibliografia

Alarcão, I. (2003). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez.

Anquetil, M. et Molinie M. (2008). L'expérience Erasmus au miroir de la réflexivité : penser et construire les acteurs sociaux. In : G. Zarate , D. Lévy, et C. Kramersch, (eds.), *Précis du Plurilinguisme et du Pluriculturalisme* (pp. 83-86), Paris : Éditions des archives contemporaines.

Andrade, A.I. e Martins, F. (coord.) (2007). *Abordar as línguas, integrar a diversidade nos primeiros anos de escolaridade*. Cadernos LALE. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.

Bauman, Z. (2003). *Liquid Love*. Cambridge: Polity Press.

Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship : Essays and Reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M. (2009). *Autobiographie des rencontres interculturelles*. Strasbourg : COE

Caspar, P. (s.d.). www.inep.fr/publications/edition-electronique/recherche-et-formation/RR016-11-pdf, (acedido em 10 de setembro de 2011)

Charles, B. (2010). *Developing Intercultural Competence in Education*. London: Einfield Council.

<http://ec.europa.eu/education/grundtvig/doc/conf10/w3/dice.pdf> (acedido em 10 de setembro de 2011)

Ferrão Tavares, C. (2002). Aprender é Viajar. *Educação e Comunicação*, 7, 220-229.

www.esecs.ipleria.pt/files/f1430i.pdf (acedido em 10 de setembro de 2011)

Kelly.M. and Grenfell, M. (2004). *European Profile for Language Teacher Education*. Southampton: University of Southampton.

Kramersch, C., Lévy, D. et Zarate G.(2008). Conclusion Générale. In : G. Zarate , D. Lévy, et C. Kramersch, (eds.), *Précis du Plurilinguisme et du Pluriculturalisme* (pp. 435-440), Paris : Éditions des archives contemporaines.

Lévy, D. Introduction: soi et les langues (2008). In : G. Zarate , D. Lévy, et C. Kramersch, (eds.), *Précis du Plurilinguisme et du Pluriculturalisme* (pp. 69-81), Paris : Éditions des archives contemporaines.

Lipovetsky, G. (2006). *Le bonheur paradoxal*. Paris: Gallimard.

Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2008). *La culture-monde : réponse à une société désorientée*. Paris : Odile Jacob.

Macaire, D. (2008). *De la didactique de l'allemand à une didactique du plurilinguisme: la recherche-action comme aide aux changements*. Dossier présenté en vue de l'obtention de l'Habilitation à Diriger des Recherches : Université de Provence.

http://acedle.org/IMG/pdf/HDR_Macaire_SyntheIEURse_2008.pdf (acedido em 10 de setembro de 2011)

Mermet, G. (2009). *Francoscopie 2010*. Paris : Larousse.

Michel, Serres, (1991). *Le Tiers instruit*. Paris: François Bourin

Newby, D. et al. (2007). *The European Portfolio for Student Teachers of Languages*. Graz : ECML

Puren, C. (2010). *La nouvelle perspective actionnelle de l'agir social au regard de l'évolution historique de la didactique des langues - cultures*.

www.franparler.info/PUREN_Franparler_ppt_sonorise/index.htm. (acedido em 10 de setembro de 2011)

Schön, D. (1987). *Educating the Reflexive Practitioner*. San Francisco: Jasssey Bass.

Swift, J. (2011). *As Viagens de Gulliver*. Mem Martins: Printer Portuguesa.

Tournier, M. (1985). *Sexta-Feira ou a Vida Selvagem*. Barcarena: Editorial Presença.

Viagens de Gulliver, (2009). adaptação livre da obra de Jonathan Swift por João de Barros. Lisboa: Sá da Costa Editora.

Ziegler, G. (2008) De l'apprenant à l'acteur : les catégorisations dans l'interaction comme lieu d'acquisition . In : G. Zarate , D. Lévy, et C. Kramsch, (eds.), *Précis du Plurilinguisme et du Pluriculturalisme* (pp. 39-42), Paris : Éditions des archives contemporaines.